

Taakgroep Onderzoek-intensief onderwijs

9 januari 2015

0. Vooraf

De taakgroep ‘research based onderwijs’, bestaande uit Ineke Vedder (Italiaans; voorzitter), Gerwin van der Pol (Mediastudies/OR), Jan Hein Furnée (Geschiedenis), Mark Heerink (GLTC) en Susanne Schotanus (ACW/FSR) is op 9 en 16 december 2014 en 6 januari 2015 bijeengekomen.

We hernoemen onze taakgroep ‘Onderzoek-intensief onderwijs’, gezien onze stellige overtuiging dat universitair onderwijs per definitie op onderzoek gebaseerd moet zijn. Het vertrekpunt van de taakgroep is de Universitaire beleidsnotitie Onderwijsvisie van de UvA, waarin *academische vorming* van studenten een sleutelbegrip is (met name p. 13-29). We vinden dit een goed en inspirerend stuk, dat een grotere rol in onze faculteit zou moeten spelen.¹ Een andere belangrijke bron was de onderwijsvisie en de verwijzingen naar ‘best practices’ van Mick Healey et al², evenals de Nabeschouwing Kunst & Cultuuropleidingen van de visitatiecommissie (2013).³ Ook heeft de taakgroep zich laten inspireren door de voordrachten voor de facultaire onderwijsprijs (edities 2009-2014) en een aantal best practices binnen en buiten de FGw.

In onderstaande notitie gaan we in op de wijze waarop onderzoek-intensief onderwijs meer structureel in het curriculum kan worden ingebed en versterkt. Gezien de aard van het onderwijs in de master waarin onderzoek vanzelf al een grotere rol speelt, concentreren we ons op de bachelor. Rekening houdend met de aard van de opleiding (groot, middelgroot, klein) en de onderwijsvorm (hoorcollege, werkgroep, projectgroep) doen we een aantal aanbevelingen voor de versterking van onderzoek-intensief onderwijs in verschillende fasen van de bachelor en voor mogelijke werkvormen. Ook geven we suggesties voor het vervolgtraject.

1. Onderzoek-intensief onderwijs: onze visie

Binnen de FGw weet iedereen wat onderzoek-intensief onderwijs is: *inspirerende, uitdagende vakken waar de studenten op de een of andere manier onderzoek doen, op basis van een onderzoeksvraag met onbekende uitkomst, begeleid door en in samenwerking met een enthousiaste docent*. Deze vakken worden al volop gegeven. De voordrachten voor de onderwijsprijs en andere initiatieven tonen aan dat er al een duidelijke ontwikkeling is richting onderzoek-intensief onderwijs.

We signaleren tegelijkertijd echter enkele flinke knelpunten. Ten eerste zijn veel prijswinnende onderzoek-intensieve colleges erg *ad hoc* en docentafhankelijk, en maar in beperkte mate in een onderwijscultuur ingebed: het zijn vaak uitzonderingen en niet de regel. Ten tweede wordt onderzoek-intensief onderwijs vaak slechts voor derdejaars BA of Masterstudenten als mogelijke onderwijsvorm gezien. Waarom wordt onderzoek-intensief onderwijs eerste- en tweedejaars studenten onthouden? Het antwoord lijkt te zijn dat er een praktisch probleem is: *onderzoek-intensief onderwijs zou alleen mogelijk zijn in kleine groepen*. Maar in de eerste twee studiejaar zijn er bij de meeste opleidingen voldoende vakken met werkgroepen. En, belangrijker, er is naar onze mening geen reden waarom hoorcollege-cursussen per definitie *onderzoek-extensief* zouden moeten zijn. *Het echte antwoord lijkt eerder ideologisch van aard*.

De Nabeschouwing Kunst & Cultuuropleidingen van de visitatiecommissie geeft een eerste aanwijzing voor het ideologische probleem. Volgens de commissie noodzaakt de historisch-hermeneutische benadering van de geesteswetenschappen tot ‘het verwerven van een overzicht met behulp waarvan men een werk kan situeren’. Tegelijkertijd stelt de commissie dat deze brede kennis niet voldoende is en dat academische vorming juist ‘vraagt dat men langer en dieper op een specifieke problematiek of een vraagstelling kan doorwerken dan in een aantal opleidingen nu mogelijk is’ (p. 6). De Onderwijsvisie UvA lijkt hetzelfde te constateren, namelijk dat de essentie van universitair onderwijs de *academische vorming* is: aanleren van kritisch en analytisch

¹ Zie <http://www.uva.nl/over-de-uva/uva-profiel/identiteit-en-missie/universitaire-beleidsnotities/onderwijsvisie/onderwijsvisie.html>

² M. Healey en A. Jenkins, *Institutional strategies to link teaching and research* (York: The Higher Education Academy 2005): https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/id585_institutional_strategies_to_link_teaching_and_research%20%282%29.pdf (5 januari 2015). Vgl. <http://www.mickhealey.co.uk/recent-publications>. Zie ook o.a. G. Boulton en C. Lucas, *What are universities for?* (LERU 2008), [https://www.aterm.org.au/uploads/publications/6-What are Universities For Geoffrey Boulton FRS Sir Colin Lucas.pdf](https://www.aterm.org.au/uploads/publications/6-What%20are%20Universities%20For%20Geoffrey%20Boulton%20FRS%20Sir%20Colin%20Lucas.pdf) (5 januari 2015).

³ <http://www.advalvas.vu.nl/sites/default/files/dossiers/Nabeschouwingen%20bij%20een%20visitatie%20okt%202014.pdf>

denken, met als kernelementen: interpretatie, analyse, evaluatie, inferentie, verklaring en zelfregulering (p. 14-15). Daarbij is het ‘van belang dat kritisch denken tegelijk onderwezen wordt met de overdracht van kennis over disciplines’ (p. 18-19).

In veel bacheloropleidingen in onze faculteit ligt, met name in de propedeuse en het tweede jaar, het accent op de overdracht van kennis en inzichten, veelal in grote hoorcolleges. Het probleem dat zich hierbij in onze ogen vaak voordoet is de sterke nadruk op de ‘feitelijkheid’ van wetenschappelijke kennis. Eerst moet de student als onderdeel van de ‘massa’ kennis accepteren als waarheid, en pas in een later stadium van de studie mag de student leren als zelfstandig individu kritisch en analytisch te denken. Een ander probleem is dat het curriculum van sommige opleidingen docenten te weinig ruimte biedt om onderwijs te geven dat gevoerd wordt door, en een bijdrage biedt aan, het eigen onderzoek. Wij vinden dit zowel voor docenten als studenten een onwenselijke situatie.

De taakgroep stelt voor om – juist in de komende periode van ingrijpende bezuinigingen – bij de formulering van eindtermen, eventuele herziening van curricula en de invulling van cursuswerkvormen structureler en explicieter aansluiting te zoeken bij de Onderwijsvisie van de UvA ten aanzien van onderzoek-intensief onderwijs. De – noodzakelijke – bevordering van studierendement en rationalisering van het onderwijsaanbod mag niet leiden tot een verdere verschooling van het universitair onderwijs, waarin studenten worden benaderd als passieve consumenten van kennis en producenten van studiepunten. Wij pleiten voor een cultuuromslag, waarin studenten en docenten meer dan thans een academische gemeenschap gaan vormen en samen de grenzen van de wetenschap leren verleggen. Wij zijn ervan overtuigd dat dit bij een doordachte opbouw van het curriculum en een intelligente opzet van cursussen logistiek en intellectueel haalbaar is; dat we onze studenten hiermee beter voorbereiden op de arbeidsmarkt en de maatschappij; dat we hierdoor als docenten gemotiveerd blijven; en dat dit zelfs de beste manier zal blijken om het studierendement te bevorderen. Waar de Onderwijsvisie van de UvA stelt dat in jaar één de student al onderzoek-intensief onderwijs zou moeten krijgen (p.23), stellen wij dat dit al vanaf dag één zou moeten gebeuren – of in feite zelfs al bij UvA Matching.

2. Intensivering onderzoek in het bachelor curriculum: aanbevelingen

Curriculum

Laat opleidingen - OC's, docenteams, opleidingsdirecteuren – reflecteren op de belangrijkste kritische denkvaardigheden (p.16-18) en de leerdoelen die in de onderwijsvisie van de UvA ten aanzien van het eerste, tweede en derde jaar van de bachelor zijn geformuleerd (p.24-5). Maak per opleiding een realistische inschatting wat haalbaar is voor de eigen studenten en pas de OER aan op basis van deze eigen, ambitieuze maar realistische onderwijsvisie. Bekijk per opleiding welke opbouw er zit in de leerdoelen en eindtermen van de werkstukken, ook in relatie tot de bachelorscriptie: wat onderscheidt een werkstuk in het propedeusejaar van een uit het tweede en derde jaar, en in hoeverre bereiden deze werkstukken de studenten stapsgewijs voor op de bachelorscriptie? Hoe zorgt de opeenvolging van vakken en onderzoeksprojecten er voor dat de student steeds opnieuw intellectueel wordt uitgedaagd?

UvA Matching (juni, voorafgaan aan propedeusejaar)

Versterk het onderzoekmatige karakter van de colleges en de toetsing tijdens UvA Matching. Leg – voor zover dat nog niet gebeurt – niet alleen de nadruk op overdracht en reproductie van kennis, maar ook op wetenschappelijke discussie en interpretatie. Laat studenten bijvoorbeeld twee wetenschappelijke artikelen vergelijken die hetzelfde fenomeen op een andere manier interpreteren en/of laat ze zelf een primaire bron interpreteren in het licht van aangedragen overzichtskennis.

Introductiedag (eind augustus, voorafgaand aan propedeusejaar)

Versterk het inhoudelijke karakter van de introductie en besteed minder tijd aan praktische informatie (verwijs naar uit te delen hand-outs en informatie op het web). Breng studenten direct in contact met onderzoek dat binnen de faculteit en de opleidingen wordt gedaan. Geef een aantrekkelijk overzicht van onderzoekswaartepunten van de faculteit en de eigen opleidingen, toegelicht door hoogleraren, u(h)ds en promovendi. Organiseer lezingen, paneldiscussies, thematische werkgroepen. Nodig alumni uit die kunnen uitleggen waarom juist een academische onderzoeksattitude cruciaal is voor de arbeidsmarkt. Laat studenten zich met een onderzoeksgerichte opdracht voorbereiden op de introductiedag.

Propedeuse: eerste semester, eerste blok

- Leg in de cursussen in het eerste semester niet alleen de nadruk op overdracht en reproductie van overzichtskennis, maar ook op wetenschappelijke discussie en interpretatie. Ga er niet vanuit dat studenten éérst feitelijke overzichtskennis moeten verwerven en dan pas kunnen worden geconfronteerd met het bestaan van verschillende wetenschappelijke visies om zelfstandig nieuwe kennis en inzichten te leren genereren.
- Laat studenten (overzichts)kennis en inzichten uit (hoorcollege)cursussen confronteren met onderzoek in werkcolleges. De doelstellingen van onderzoek-intensief onderwijs en academische vorming van studenten moeten niet alleen worden gerealiseerd in werkcolleges met 15-25 studenten, maar ook in grote hoorcolleges – en wel direct vanaf het eerste semester van het eerste jaar. In hoorcolleges moeten studenten van meet af aan worden uitgedaagd en getraind om onderscheid te maken tussen ‘feiten’, ‘inzichten’ en ‘visies’, handboeken te problematiseren, en overzichtskennis in te zetten om specifieke fenomenen te verklaren. Deze leerdoelen kunnen per opleiding worden uitgewerkt in het licht van de kritische denkvaardigheden en leerdoelen die in de Onderwijsvisie van de UvA worden onderscheiden (p.16-18 en p.24). Vervolgens dient de opzet van hoorcolleges (meer interactie, grotere relevantie voor de student), de voorbereidende opdrachten en de toetsing hierop te worden aangepast.
- Koppel de cursus Onderzoeksvaardigheden, voor zover dat nog niet gebeurt, aan inhoudelijke thema's/vakcolleges. Laat studenten in het eerste blok van de opleiding direct wetenschappelijke artikelen lezen of – voor zover voor het vakgebied relevant – direct een wetenschappelijke (doch toegankelijke) monografie. Stimuleer studenten aan de hand van die artikelen en/of monografie vanaf de eerste week van de opleiding om een academische houding aan te nemen en de daarbij behorende onderzoeksvaardigheden te verwerven. Werk bijvoorbeeld stapsgewijs toe naar een monografie-analyse, te voltooien aan het eind van blok 1, waarin studenten de belangrijkste informatie en inzichten uit het boek niet louter samenvatten, maar ook presenteren, verklaren en beoordelen in het licht van de achtergrond van de auteur, de beoogde bijdrage aan het wetenschappelijk debat en discussies tijdens het werkcollege.
- Plan de diagnostische toets Nederlands (sinds 2013 verplicht voor alle FGw studenten) in het eerste blok, vergezeld van een duidelijke boodschap van de docenten van de eigen opleiding: zonder een goede tot uitstekende schrijfschrijfvaardigheid kun je geen geesteswetenschappelijk onderzoek (leren) doen. Werk voor de bachelor een doorlopende leerlijn wetenschappelijke schrijfvaardigheid uit, waarvan de diagnostische toets Nederlands het startpunt is.
- Geef (academisch) taalvaardigheidsonderwijs een onderzoeksmatige invulling, door meer aansluiting bij vakcolleges en versterkte samenwerking tussen taalvaardigheiddocent en vakdocent.

Propedeuse: eerste semester, tweede blok

- Algemeen: een bachelor met veel algemene propedeusevakken – of in ieder geval meer dan nu het geval is – brengt het ideaal van de verwevenheid van onderwijs en onderzoek in gevaar, omdat door de verbreding van overzichtskennis er minder mogelijkheden zijn om diepgang te bereiken in de analyse van specifieke casussen en/of bronnen.
- Laat studenten in de cursus Onderzoeksvaardigheden (of de opvolger ervan en/of gekoppeld aan een andere cursus) in het tweede (of derde) blok van het eerste semester een werkstuk (term paper) schrijven dat gebaseerd is op (beperkt) eigen onderzoek. Laat studenten in dit werkstuk niet alleen een geordende synthese bieden van de informatie die zij in wetenschappelijke literatuur hebben gevonden, maar ook expliciet reflecteren op verschillende, soms tegenstrijdige visies die zij in de wetenschappelijke literatuur hebben aangetroffen.

Propedeuse: tweede semester (eerste en tweede blok)

- Richt het onderwijs zodanig in dat studenten aan het eind van het eerste jaar de doelstellingen hebben gehaald die in de onderwijsvisie van de UvA staan opgesomd (p.24), met bijzondere aandacht voor:
 - ‘begeleid identificeren/analyseren van problemen/oplossingen met eenvoudige wetenschappelijke bronnen’;
 - ‘systematisch kunnen benaderen van eenvoudige vraagstukken onder begeleiding of met richtlijnen’;

- ‘bestaande conclusies beoordelen en eigen conclusies verbinden aan bekende vraagstukken en bestaand onderzoek’.
- Concrete suggestie: laat studenten ter afsluiting van het tweede semester een zogenaamd historiografisch of – algemener geformuleerd – ‘visie-vergelijkend’ werkstuk schrijven van minimaal ca. 4-5000 woorden (term paper). Laat studenten hierin een heldere uiteenzetting geven van de ontwikkeling van het wetenschappelijk onderzoek en de ‘state of the art’ ten aanzien van een bepaald vraagstuk (bijvoorbeeld in termen van expliciet debat, impliciet debat of voortschrijdend inzicht. Dit werkstuk kan worden gekoppeld aan een of enkele vakken. In een dergelijk werkstuk dienen de hierboven genoemde leerdoelen samen te komen.

Tweede studiejaar

- Algemeen: Expliciteer per opleiding het niveauverschil tussen het tweede en derde studiejaar, in het licht van de onderwijsvisie van de UvA (p. 24-25). Is het haalbaar dat studenten aan het eind van het tweede jaar in staat zijn ‘nieuwe conclusies/argumenten/oplossingen/ aanbevelingen [te] verbinden aan bekende vraagstukken/bestaand onderzoek’? Scherp op basis van deze discussies het curriculum zodanig aan dat studenten qua academische vorming een zo hoog mogelijk niveau bereiken. Geef daarbij ook algemene habitus-gerichte leerdoelen als ‘besef en waardering voor de dynamiek van kennisopbouw en kennisontwikkeling’ en ‘besef voor hoge ethische, sociale, culturele normen’ een plaats.
- Voor zover opleidingen in het tweede studiejaar nog hoorcollegevakken aanbieden – en dat zal gezien de bezuinigingen mogelijk vaker moeten gebeuren – is het van groot belang om deze hoorcollegevakken nog nadrukkelijker dan in de propedeuse in te zetten voor de academische vorming van studenten. Denk na over manieren om in hoorcolleges een plaats in te ruimen voor de training van alertheid op gelegenheden om kritisch denken toe te passen, vertrouwen in beredeneerd onderzoek, eerlijkheid ten aanzien van de eigen bias, bereidheid standpunten te heroverwegen (Onderwijsvisie p. 18).
- Laat studenten bij voorkeur al in het eerste semester van het tweede jaar onderzoek doen dat in potentie een bescheiden maar daadwerkelijke bijdrage aan de wetenschap zou kunnen bieden, met meer of minder sturing van de docent, ofwel op individuele basis ofwel in een groepje. Niets is zo enthousiasmerend en vormend voor studenten als samen daadwerkelijk de grenzen van kennis en inzichten verleggen, zoals blijkt uit diverse cursussen die in de afgelopen jaren zijn genomineerd voor de onderwijsprijs.
- Zorg voor intensievere verbindingen tussen de cursus wetenschapsfilosofie en de rest van het curriculum. Laat studenten in het opleidingsspecifieke gedeelte van de cursus wetenschapsfilosofie bijvoorbeeld reflecteren op het onderzoek dat ze eerder hebben verricht voor een vorig werkstuk, aan de hand van concepten en tradities die tijdens de cursus wetenschapsfilosofie aan de orde zijn gekomen. En andersom: laat docenten in derdejaars cursussen expliciteer terugrijpen op concepten en stromingen die studenten in de cursus wetenschapsfilosofie hebben leren kennen.
- Zorg dat studenten in werkgroepen met een flinke hoeveelheid opdrachten daadwerkelijk 20 uur per week aan het vak moeten besteden en zorg voor voldoende contacturen per week om de opdrachten goed te bespreken. Zorg voor stevige variatie: niet elke week een stelling over artikelen en beslist niet meer dan drie weken achtereenvolgende presentaties. Formuleer opdrachten waarbij studenten bijvoorbeeld ieder een eigen bron bestuderen in het licht van een collectieve onderzoeksvraag, bundel hun analyses voorafgaand aan het college en gebruik het college om de resultaten van 20 studenten*20 uur=400 uur onderzoek te evalueren. Dit geeft studenten het gevoel dat ze samen met de docent de grenzen van de wetenschap verleggen.

Derde studiejaar

- Laat studenten in het eerste semester van het derde jaar op een actieve manier deelnemen aan de studentenconferentie die georganiseerd wordt door studenten van het honoursprogramma (zie onder).
- Zorg dat de rendementsbevorderende maatregelen ten aanzien van de bachelorscriptie (m.n. scriptiewerkgroepen) niet leiden tot niveauverlaging maar ten dienste staan van de gevorderde training in het (begeleid) zelfstandig opzetten en uitvoeren van wetenschappelijk onderzoek. Zie het rapport van de facultaire commissie Toekomst Bachelorscriptie (2014).
- Laat studenten bij hun bachelorscriptie, evenals bij eerdere werkstukken, een Engelse samenvatting schrijven. Werk een leerlijn ‘academische schrijfvaardigheid Engels’ uit (afhankelijk van verdere ontwikkelingen m.b.t. de training en toetsing van taalvaardigheid Engels van studenten in de BA).

Honoursonderwijs

- Het faculteitsbestuur heeft onze taakgroep specifiek de vraag voorgelegd of het honoursonderwijs zo kan worden ingericht dat het fungeert als pre-research mastertraject, waarin onderzoek centraal staat, zoals nu al gedeeltelijk gebeurt en in de eerste versie van Profiel 2016 is voorgesteld. **Onze taakgroep is van mening dat een honoursdegree geen ingangseis dient te zijn voor de researchmasters.** Sommige studenten ontwikkelen zich pas in hun 2e of 3e jaar als onderzoekers in spe en gezien de diversiteit van de RMA instroom (buitenlandse studenten, studenten van andere universiteiten) is deze eis bovendien niet haalbaar.
- Meer algemeen: de huidige eindtermen van het honoursprogramma met betrekking tot academische vorming zouden in feite die van de bachelor moeten zijn.
- Een concrete suggestie: laat honoursstudenten, teneinde ze kennis te laten maken met de praktijk van het geesteswetenschappelijk onderzoek, een studentenconferentie organiseren voor derdejaars FGw studenten.

Overige punten

- Onderzoek-intensief onderwijs gericht op de vorming van studenten tot wetenschappelijke onderzoekers staat beslist niet haaks op een goede voorbereiding op de arbeidsmarkt. Vorming als wetenschappers in een academische gemeenschap is voor onze studenten de beste investering in een snel veranderlijke arbeidsmarkt (zie ook de recent binnen de FGw verschenen onderzoeksrapporten over het arbeidsperspectief van afgestudeerden). Eenmaal begonnen in een beroepsveld zullen afgestudeerden het snelst kunnen doorgroeien naarmate zij zich het beste een academische attitude hebben eigen gemaakt. Zie hierover de behartenswaardige opmerkingen van de Nabeschouwing Kunst & Cultuuropleidingen van de visitatiecommissie (p. 6) en de rapportages van visitatiecommissies (2013) van andere opleidingen waarin dit eveneens wordt benadrukt.
- Eenjarige masters, ook bij opleidingen die een tweejarige RMA hebben, moeten onderzoek-intensief zijn. Dit geldt ook voor duale masters waar het onderzoek-intensieve karakter waar nodig dient te worden versterkt.
- Betrek studieverenigingen en OC's waar mogelijk meer bij de academische vorming van studenten en de vormgeving van een academische gemeenschap van studenten en docenten.
- In de verbouwing van het Binnengasthuis moet de ruimtelijke scheiding tussen kantoren en onderwijsruimten tot het minimum worden beperkt om de academische onderzoeksgemeenschap van studenten en docent-onderzoekers niet in gevaar te brengen.

Vervolgtraject

- Laat opleidingen - OC's, docententeams, opleidingsdirecteuren – reflecteren (en terugkerend reflecteren) op de belangrijkste kritische denkvaardigheden (p. 16-18) en de leerdoelen die in de onderwijsvisie van de UvA ten aanzien van het tweede en derde jaar van de bachelor zijn geformuleerd (p. 24-25). Betrek hierbij ook de adviezen van de visitatiecommissies, de adviezen en best practices uit de publicaties van Mike Healey (zie noot 1-3).
- Werk niet langs elkaar heen. Stel een facultaire expertisegroep samen met per opleiding een door OC's, docententeams, opleidingsdirecteuren gekozen 'ambassadeur'. Doel: onderwijsvisies en best practices inventariseren op het terrein van onderzoek-intensief onderwijs, onderwijsvernieuwing, BKO. Maak best practices toegankelijk voor alle (beginnende en gevorderde) docenten middels een facultaire website, facultair onderwijscafé en opleidingsgebonden onderwijsdagen die door de 'ambassadeurs' worden georganiseerd.⁴
- Leg alle plannen ten aanzien van de bezuinigingen aan de FGw langs de 'meetlat' van de Onderwijsvisie van de UvA, de visie van de onderwijsprofessionaliseringsgroep, en de passie en vakkundigheid van docenten om studenten op te leiden tot verantwoordelijke onderzoekers en burgers. Alleen dan kunnen we onze ambities waarmaken dat we een 'research universiteit' zijn – en blijven.

⁴ Sluit hierbij nauw aan bij recente initiatieven van Anne Bannink en Joost Bolten (Inhaalslag FGw BKO). Zie: <http://www.cic.humanities.uva.nl/>